

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Gerda Padar

KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPETAJATE ARUSAAMAD
MITMEKULTUURILISES RÜHMAS ÕPETAMISEST JA SELLEKS VALMISOLEKUST

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Esta Sikkal, MA saksa keel ja kirjandus,
didaktika ja praktika õpetaja, õpetajate seminar

Tartu 2021

KOKKUVÕTE

Koolieelse lasteasutuse õpetajate arusaamad mitmekultuurilises rühmas õpetamisest ja selleks valmisolekust

Bakalaureusetöö uurimisprobleem tulenes asjaolust, et õpetajate valmisolek ja arusaamad õpetamisest mitmekultuurilises rühmas on erinevad. Antud bakalaureusetöö eesmärk on anda ülevaade lasteaiaõpetajate arusaamadest mitmekultuurilises rühmas õpetamisest ja selleks valmisolekust. Eesmärgi saavutamiseks kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, mille valimisse kuulusid õpetajad, kes on oma töös kokku puutunud muukeelsete laste õpetamisega. Uurimuses osales kuus lasteaiaõpetajat, kellega viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud. Kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemusena selgus, et õpetajatel võivad olla küll teadmised mitmekultuurilises rühmas õpetamiseks, kuid valmisolek sellises rühmas õpetamiseks tuleb töö käigus läbi praktiliste kogemuste.

Võtmesõnad: mitmekultuuriline rühm, õpetamine, õpetajate valmisolek, koolieelne lasteasutus

ABSTRACT

Understanding teachers' opinions and readiness to work in a multicultural group in pre-school childcare institutions.

This thesis' research problem resulted from the fact that teachers' readiness and understanding about teaching in a multicultural group are different. The aim of this bachelor's thesis is to give an overview of kindergarten teacher's understandings in a multicultural group and their readiness to do so. To reach the conclusion, a semi-structured interview was conducted for which she interviewed six pre-school teachers in Tartu and Võru. From qualitative research based on the analysis of the interviews, occurred that teachers might have the prerequisites for their job, but different experiences, that came from teaching the multicultural group, mattered the most when it came to readiness to work in a multicultural group.

Keywords: multicultural group, teaching, readiness to work, pre-school

SISUKORD

SISSEJUHATUS	4
TEOREETILINE ÜLEVAADE	4
Mitmekultuuriline Eesti	4
Mitmekultuuriline Eesti lasteaed	5
Mitmekultuurilises rühmas õpetamine	6
Ülevaade varasematest uurimustest	7
UURIMISMETOODIKA	8
Valim	8
Andmete kogumine	9
Andmete analüüs	10
TULEMUSED	11
Õpetamine mitmekultuurilises rühmas	11
Õpetajate teadmised	11
Õpetajate oskused	13
Õpetajate hoiakud	14
Õpetajate valmisolek mitmekultuurilises rühmas õpetamisel	16
Õpetajate arvamused	16
Õpetajate staaž ja praktiline kogemus	17
Õpetaja motivatsioon ja empaatiavõime	17
ARUTELU	19
TÖÖ PIIRANGUD JA PRAKTILINE VÄÄRTUS	22
TÄNUSÕNAD	22
Kasutatud kirjandus	24

SISSEJUHATUS

Eesti rahvaarv on Statistikaameti andmetel 1 328 976, kellest eestlasi 909 552, venelasi 327 802, muid rahvusi 78 387 ja teadmata rahvusi 13 235 (Statistikaamet, 2020).

Eelnimetatud andmete põhjal saab väita, et Eesti on riik, kus elab mitmeid erinevaid rahvusi. Haridussilm (2020) alushariduse raportist on näha, et vene keelt kõnelevaid lapsi on Eesti lasteaedades 10 117 ja muukeelseid 3502. Seetõttu peaks olema koolieelne lasteasutus valmis õpetama selliseid lapsi, kes saavad meie haridussüsteemi teisest kultuuriruumist (DeJaeghere, 2008; Haridus- ja teadusministeerium, 2017).

Muukeelsete laste õpetamise valmisolek on aktuaalne teema, sest õpetajate ülesanne on toetada ka teisest kultuuriruumist pärit laste arengut (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008). DeJaeghere (2008) toob välja, et on vähe pööratud tähelepanu sellele, kuidas õpetajad saavad arendada enda toimetulekut mitmekultuurilises keskkonnas õpetamisel, kuidas lasteaiaõpetajad mõistavad mitmekultuurilises rühmas õpetamise erinevaid aspekte ning õpetajate valmisolekut töötamiseks sellises rühmas ning sellega kaasnevaid katsumusi lahendada. Lõputöö autori eesmärgiks on soov anda teoreetiline ülevaade mitmekultuurilisest lasteaiast Eesti tasandil ning sellest, millised on kuue Tartu ja Võrumaa lasteaiaõpetaja arusaamad mitmekultuurilises rühmas õpetamisest ja milline on õpetajate valmisolek seal õpetamiseks.

TEOREETILINE ÜLEVAADE

Mitmekultuuriline Eesti

Eesti keele sõnaraamat ütleb, et sõna „kultuur” tähendab igasugust inimtegevust.

Mitmekultuuriline ühiskond on selline, kus elavad kõrvuti erinevad rahvad, kes omavahel suheldes mõjutavad ja rikastavad üksteise kultuuri. Eestlaste keskel on läbi aegade elanud mitmeid rahvaid: rootslasi, juute, sakslasi, venelasi. Ka tänapäeval elab Eestis palju rahvusi, kellest kõige rohkem venelasi, ukrainlasi, valgevenelasi ja soomlasi (Integratsiooni Sihtasutus, 2019). Kõik nad on rahvusvähemused, sest nad elavad väljaspool oma riiki ja on rännanud Eestisse erinevatel põhjustel. Stavenhagen (2008) ja Hofstede jt (2004) toovad välja, et kõik ühiskonnad on mitmekultuurilised kuna lisaks põlisrahvusele - esineb rahvuslikke vähemusi, erinevatest kultuuridest sisserändajaid ja rühmitusi, kes nõuavad omi õigusi kultuurilise identiteedi teostamiseks.

Mitmekultuurilisest haridusest rääkimine sai alguse USAst, kus toimus eelmise sajandi keskel antirassistlik liikumine (Robles de Meléndez & Beck, 2013), mille tulemusena tekkis hariduses kultuuride sulam. Selliseid sarnaseid liikumisi toimub tänapäevalgi, kus mitmekultuuriline haridus on suunatud mitmekesisuse säilitamisele ja arendamisele. Mitmekultuurilisuse muutumine järjest olulisemaks teemaks on tekitanud nõudluse mitmekultuurilise hariduse kompetentsi järele, et suudetaks erineva kultuurilise taustaga lapsi efektiivselt õppetöösse kaasata. Mitmekultuuriline haridus ei ole ainult teisest kultuurist pärit laste kaasamine, vaid õppimine ja õpetamine, kus arvestatakse kultuuriliste erinevustega (DeJaeghere, 2008; Haridus- ja teadusministeerium, 2017).

Mitmekultuuriline Eesti lasteaed

Eesti Vabariigi põhiseadus (1992) ütleb, et igaühel on õigus haridusele ja saada eestikeelset õpetust. Üldjuhul toimub lasteaia õppe- ja kasvatustegevus eesti keeles, kuid kohaliku omavalitsuse volikogu otsusel võib see toimuda ka teises keeles. Baker (2005) toob välja, et muukeelse lapse emakeele arengu eest vastutab kodu, sest arusaam ümbritsevast maailmast toimub lastel emakeeles. Muu koduse keelega lastele võimaldatakse riigi toel eesti keele õpet alates kolmandast eluaastast, samuti on arendamisel meetodikad eesti lastele võõrkeele õpetamiseks enne kooli (Haridus- ja Teadusministeerium, 2017). Koolieelse lasteasutuse õppekavast (2008, §8) tuleneb mõiste „erineva kultuurilise taustaga laps“, mis sätestab, et lasteasutus „toetab erineva keelilise ja kultuurilise taustaga peret lapsele oma keele ja kultuuri tutvustamisel ning eesti keele ja kultuuri väärtustamisel“.

Muukeelseks, või kakskeelseks nimetatakse last, kes räägib rohkem kui ühte keelt (Baker, 2005). Eestikeelses lasteasutuses toimub õppe- ja kasvatustegevus muukeelsetele lastele eesti keeles, kas lõimitud tegevuste kaudu individuaalset tööd tehes või rakendades täielikku keelekümluse meetodikat, rääkides lastega ainult eesti keeles, muukeelsete laste õpetamise põhimõtteid sätestab lasteasutus oma õppekavas (§ 19, Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2011), kus kajastuvad eesti keele kui teise keele õppe meetodika ja korraldus. Muukeelsete laste õppetöö organiseerimise eesmärgiks on, et laps saaks suhelda eakaaslastega ning võtta osa kavandatud tegevustest (Schwartz & Yagmur, 2018). Haridus- ja Teadusministeerium (2017) toob välja, et koolieelses lasteasutuses on eesmärgiks saavutada venekeelsete ja muudest rahvustest laste eesti keele baastase enne järgmisele haridusastmele liikumist. Koolieelse lasteasutuse õppekava (2008) järgi peab kooliminev laps omama lugemise ja kirjutamise eeluskuseid. Lasteasutus peab looma õppimist soodustava keskkonna,

milles saab teisest kultuurist pärit laps areneda. Olulisel kohal on õpetaja valmisolek õpetada last, kes on pärit teisest keele- või kultuurirühmast.

Mitmekultuurilises rühmas õpetamine

Eestis kinnitab õpetaja kutsestandardid Hariduse Kutsenõukogu, standardite väljatöötamisse kaasatakse veel ka Kutsekoda, Haridus- ja Teadusministeerium ning sidusrühm, kuhu kuuluvad ülikoolide, õpetajate, koolijuhtide jm spetsialistide esindajad (Haridus ja Teadusministeerium, 2017). Õpetaja kutsestandard, tase 6 sätestab koolieelses lasteasutuses töötavatele õpetajatele esitatavad kvalifikatsiooninõuded, milleks on kõrgharidus ja pedagoogilised kompetentsid. Tuues välja, et õpetaja tööks vajalike isikuomaduste seas on olulisel kohal tolerantsus ja empaatiavõime, mis võimaldavad saavutada häid tulemusi mitmekultuurilises rühmas töötamisel, et õppe- ja kasvatustegevuse üldeesmärk on tagada lapse mitmekülgne ja järjepidev areng koostöös lasteasutuse ja koduga (Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded, 2002). Pedagoogiliste kompetentside all mõeldakse õpetajatöö edukaks tegemiseks vajalike oskuste, teadmiste ja hoiakute kogumit. Õpetajatelt eeldatakse õppimise ja õpetamisega seotud ehk pedagoogiliste teadmiste valdamist, olemasolevate teadmiste kriitlist hindamist ja regulaarset professionaalsete teadmiste täiendamist (Guerriero, 2017).

Teisest kultuurist pärit lapsed vajavad õpetajate suuremat tähelepanu, sest nende õpetamisel tuleb arvestada sellega, et nad ei pruugi sama hästi aru saada verbaalsest suhtlusest kui emakeelt kõnelevad lapsed (Baker, 2005). Seega on vaja näitlikustada õppesisu kasutades žeste või näitvahendeid (Kuuspalu, Märka & Soll, 2009). Kutsekompetentsete teadmistega õpetaja teab, kuidas suhelda teisest kultuurist pärit lapse ja tema vanematega ning see annab lasteaiaõpetajale eeldused ja oskused õpetada mitmekultuurilises rühmas loovalt ja lapsest lähtuvalt (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008). Lisaks on muukeelne laps määratletud erivajadusega lapseks, mistõttu kuulub õpetaja töö eripärade hulka nende laste eesti keele õppimisel esinevate protsesside märkamine, mille alusel õpetaja kavandab arengutasemest lähtuvalt eakohaseid õppe- ja kasvatustegevusi. Selleks saab õpetaja kasutada nii rühmapõhist kui ka individuaalset õpet. Lasteaiaõpetaja suudab märgata ja suunata last igapäevatoimingutes ja õppetegevustes, lisaks peab ta oskama valida sobivat metoodikat ja kohandada õppematerjali, lähtudes sealjuures lapse eripärast, vajadusel kaasates tugispetsialiste (Õpetaja kutsestandard tase 6, SA Kutsekoda, 2018). Samuti on muukeelsele lapsele väga tähtis mitmekülgne õppimist toetav füüsiline õpikeskkond, sest visuaalne ümbrus

on oluline infoallikas, mille kaudu laps teadmisi omandab. Õpetaja saab erinevast kultuurist pärit lapse kõne toetada aeglaselt rääkides, selge hääldusega, olulisuse rõhutamise ja pakkudes talle suhtlust arendavaid mängu (Männamaa & Marats 2009). Eesti keele omandamise ja eesti keelekeskkonnaga kohanemise muudab lapsel tulemuslikumaks temaga tegelevate õpetajate ja lapsevanemate koostöö- ja tugivõrgustik, mille käigus arutletakse kultuurierinevuste ning rahvuslike eripärade üle, viiakse lapsevanemad kurssi lasteasutuse õppesisuga ning räägitakse lapse saavutustest lasteasutuses (Männamaa & Marats, 2009; Kuuspalu et al., 2009).

Õpetaja hoiakutest sõltub, kuidas õpetaja juhib õppeprotsessi ja milline on muukeelsete laste areng. Selleks, et lapse kohanemine oleks lihtsam, peab õpetaja teadma võimalikult palju infot lapse kohta (Schwartz & Yagmur, 2018). Õpetajate suhtumine on laste jaoks olulise tähtsusega, muidu võib saada teise kultuurilise taustaga lapsest tõrjutud isik (Kukk, Muldmaa & Nõmm, 2011). Õpetades mitmekultuurilises rühmas, võib õpetaja kogeda, et ainult heast tahtest ja sallivusest ei piisa, sest on vaja arvestada laste erisustega, kaasates neid õppetegevustesse ja aktiivsesse suhtlusse (Järva, 2012; Schwartz & Yagmur, 2018).

Ülevaade varasematest uurimustest

Spanierman jt (2011) toob välja oma mitmekultuurilise õpetamise pädevuse skaalal, et tihtilugu jääb puudu teadmistest ja empaatilisest suhtumisest erinevate päritoludega gruppide suhtes, mis võib viia madalamate ootusteni õppeedukuses. Lisaks toovad Spanierman jt (2011) välja, et mitmekultuuriline õpetamispädevus on korduv protsess, mille käigus õpetajad uurivad pidevalt oma hoiakuid ja tõekspidamisi multikultuursetes küsimustes. Varasemalt on bakalaureuse- ja magistritöodes uuritud õpetajate arvamusi kakskeelseid lapsi toetavast keelekeskkonnast. Näiteks Marjapuu (2013) uuringust selgus, et lasteaiaõpetajad peavad kakskeelsete laste õpetamist raskemaks kui ükskeelsete laste oma. Kuigi õpetajad ei teadvusta piisavalt keelekeskkonna olulisust kakskeelsete laste õpetamisel, kasutavad nad siiski intuitiivselt erinevaid meetodeid ja vahendeid, et toetada kakskeelsete laste arengut. On uuritud arvamusi muukeelsete laste koolivalmidusest, nende keelelisest toetamisest ning ettevalmistamisest kooliks (Koiduaru, 2014), Tartu linna lasteaiaõpetajate kirjeldusi ja töö eripära kakskeelsete lastega rühmas (Taal, 2016), milles tõdetakse, et kakskeelsete lastega töötamine nõuab palju aega ja on õpetajatele suureks katsumuseks. Kalind (2017) uuris lasteaiaõpetajate arvamusi valmisolekust tööks uusimmigrantlastega. Uurimusest tuli välja, et mitmekultuurilise lapse eripärasid ja kultuuri väärtustatakse, samuti toetatakse tema keeleõpet

ja peetakse tähtsaks lapse individuaalset arengut. Kuuse (2020) uuris lasteaiaõpetajate arvamusi enda kompetentsidest õpetamisel mitmekultuurilises rühmas ja selgus, et õpetajad tulevad tööga toime ja on avatud suhtumisega. Puudustena toodi välja, et õpetamist raskendab laste erinev oskuste ja teadmiste tase, kuid positiivseks võib pidada, et õpetajad on valmis pingutama ja end täiendama, et vähendada keelebarjääri - mõistmaks paremini kultuuridevahelisi erinevusi. Eelmainitud uurimuste põhjal ei ole tehtud selgeid järeldusi, kuidas õpetajad mõistavad mitmekultuurilises rühmas õpetamise erinevaid aspekte. Tõdemus puudub ka lasteaiaõpetajate valmisolekus sellises rühmas õpetamiseks, kus tuleb esinevaid raskusi ületada. Käesolev uuring aitaks oma tööd paremini organiseerida kui ka teadvustada lõputöö autoril, milliseid pädevusi ja oskusi saaks veel arendada. Käesoleva uurimistöö eesmärk on anda ülevaade kuue Tartu ja Võrumaa lasteaiaõpetajate arusaamadest mitmekultuurilises rühmas õpetamisest ja selleks valmisolekust.

UURIMISMETOODIKA

Valim

Uurimistöös kasutati eesmärgipärast valimit, uurimisse kaasati kriteeriumile vastavad lasteaiaõpetajad (Õunapuu, 2014). Kriteeriumi järgi kuulusid valimisse Võru- ja Tartumaa koolieelse lasteasutuse õpetajad, kes on oma töös kokku puutunud muukeelsete laste õpetamisega. Uurimistöös intervjueeriti kuut lasteaiaõpetajat, nende seas üht rahvusvahelises rühmas töötavat pedagoogi. Sobivate intervjueeritavate kandidaatidega võeti ühendust e-kirja teel. Mitmed, kellega ühendust võeti, keeldusid uurimuses osalema või ei sobinud kriteeriumi nõuetele. Uurimistöö autor andis intervjueeritavatele ülevaate uurimusest, andmete kogumise meetodist ja kinnituse, et intervjueeritavate konfidentsiaalsus tagatakse.

Uurimuse läbiviimiseks sooritati prooviintervjuu, mille tulemusel küsimuste sõnastust muudeti paremaks, kuid sisulisi muutusi ei toimunud ning uurimuses kasutati ka prooviintervjuu andmeid. Uurimistöös kasutatakse õpetajate nimede asemel pseudonüüme, et tagada anonüümsus ja konfidentsiaalsus. Intervjueeritavatelt õpetajatelt saadud informatsiooni kasutab uurija ainult oma uurimuses ja saadud infot ei avalikustata kõrvalistele isikutele (Cohen, Manion, & Morrison, 2011). Salvestised kustutatakse peale bakalaureusetöö kaitsmist.

Tabel 1. Valimisse kuuluvate õpetajate andmed

<i>Pseudonüüm</i>	<i>Lasteaias õpetanud</i>	<i>Mitmekultuurilise lastega õpetamise kogemus</i>
<i>Õpetaja 1</i>	<i>2 aastat</i>	<i>8 eri rahvusest last</i>
<i>Õpetaja 2</i>	<i>3 aastat ja 6 kuud</i>	<i>15 eri rahvusest last</i>
<i>Õpetaja 3</i>	<i>17 aastat</i>	<i>3 eri rahvusest last</i>
<i>Õpetaja 4</i>	<i>12 aastat</i>	<i>4 eri rahvusest last</i>
<i>Õpetaja 5</i>	<i>24 aastat</i>	<i>6 eri rahvusest last</i>
<i>Õpetaja 6</i>	<i>25 aastat</i>	<i>10 eri rahvusest last</i>

Andmete kogumine

Uurimuse mõõtevahendiks oli poolstruktureeritud intervjuu - küsimused on ette valmistatud (Lisa 1) ja nende järjekorda saab vastavalt vajadusele muuta ning esitada lisaküsimusi (Hirsjärvi et al, 2010). Poolstruktureeritud intervjuu annab võimaluse vabas vormis arutada antud teema üle (Õunapuu, 2014). Intervjuu küsimused jagunesid kolme teemaplokki. Intervjueerimist alustati enesetutvustamise ja turvalise õhkkonna loomisega, millega loodi usalduslik suhe intervjueeritavaga ja koguti üldist taustinformatsiooni. Taustinformatsioon annab uurijale ülevaate kuidas mõjutab erinev tööstaaž õpetajate hinnanguid oma pädevustele. Lisaks saab teha järeldusi hiljaaegu õpetajakoolituse läbinud lasteaiaõpetajate hinnangutest, et leida soovitusi ettevalmistuseks mitmekultuurilises rühmas toimetulekuks. Seejärel liiguti edasi järgmiste teemaplokkide juurde, mis omakorda jagunesid kahte põhikategooriasse.

Intervjuu teemaplokkid

Koostöise ja usaldusliku õhkkonna loomine ja tutvustus.

Uurimisküsimus 1: *Kuidas õpetajad mõistavad õpetamist mitmekultuurilises rühmas?*

Uurimisküsimus 2: *Kuidas õpetajad mõtestavad oma valmisolekut õpetamiseks mitmekultuurilises rühmas?*

Lasteasutuse õpetajaid intervjueriti kokkulepitud ajal veebikeskkonnas *Zoom*. Enne intervjuerimist tutvustati küsitluse läbiviimise korda ja umbkaudset ajakulu. Küsiti õpetajatelt nõusolekut uurimuses osalemiseks, kinnitati nende täielik anonüümsus ja konfidentsiaalsus ning lepidi kokku aeg intervjuu läbiviimiseks. Õpetajatele anti eelnevalt võimalus tutvuda küsimustega. Ühe intervjuu keskmine ajakulu oli 45 minutit.

Andmete analüüs

Andmete analüüsimist alustati võimalikult täpse transkribeerimisega. Intervjuude transkribeerimisel kasutati veebipõhist kõnetuvastusprogrammi ning seejärel transkribeeriti käsitsi tekst võimalikult täpseks (Alumäe & Tilk, 2018). Transkribeerimisel kuulati üle korduvalt helisalvestid ja tehti tekstis korrekture. Samuti eemaldati kõik nimed, et tagada konfidentsiaalsus ning kõrvaldati kõik kordused ja kõnekeelsed väljendid.

Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, mis lähtub reaalsusest ning objekte uuritakse tervikuna (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005), mis võimaldab tuua välja sisukamad ja detailsemad vastused. Sisuanalüüsil kasutati kvalitatiivset andmetöötlust toetavat keskkonda *QCAmap*, mis andis uurijale võimaluse andmeid kodeerida lausete ja lõikude kaupa. Andmete kodeerimiseks valiti induktiivne kodeerimisviis, mis andis võimaluse uurijal leida tähenduslikud üksused - sõna, lause, lõik. Saadud üksused koondati kokku Exceli tabeliga, mille käigus moodustusi sarnastest koodidest alakategooriad, mis jagunesid omakorda kaheks peakategooriaks. *QCAmap*i andmetöötlusprogrammi näide tähenduslike üksuste väljavõtetega on välja toodud lisa 2.

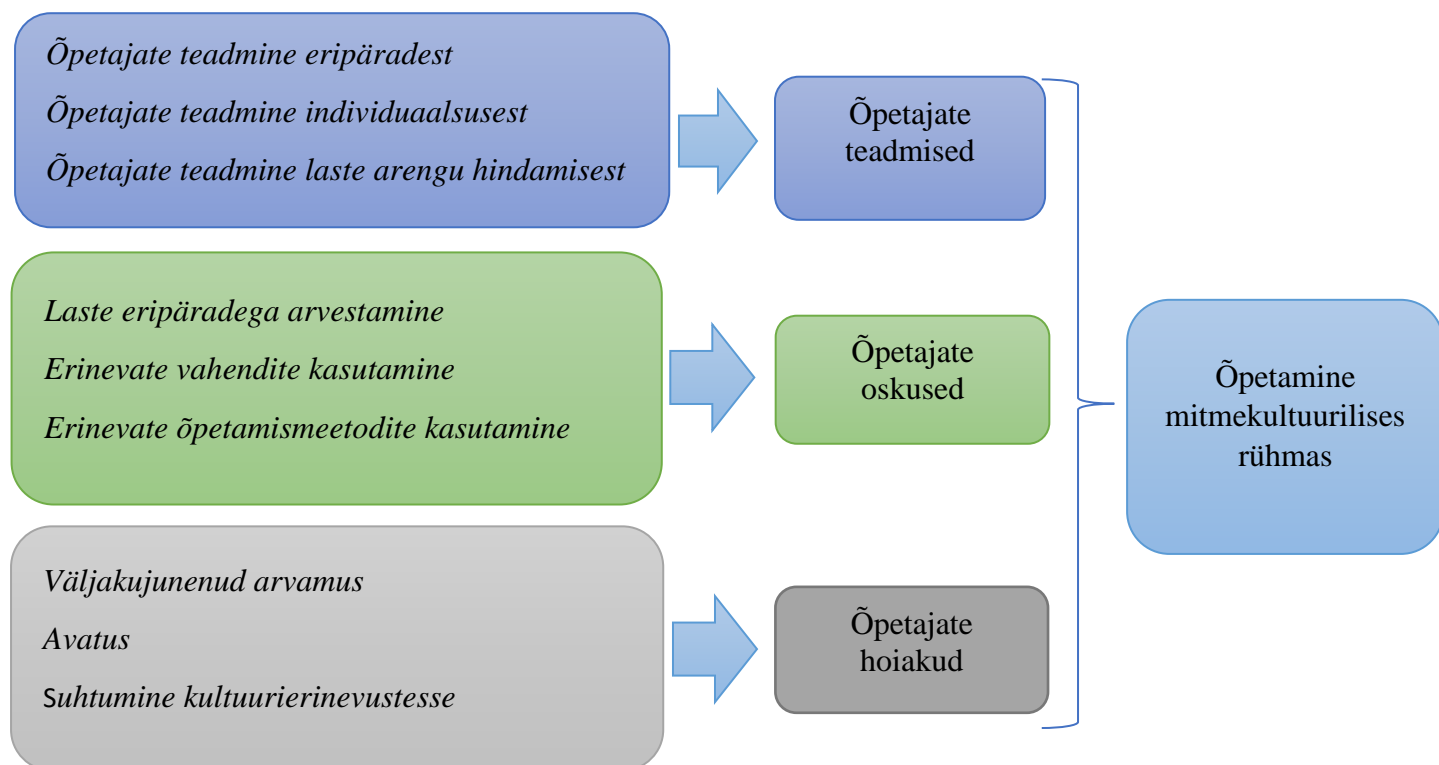
Lisaks kasutas uurija käsitsi kodeerimist. Prinditi välja transkribeeritud intervjuud ning seejärel lõigati tekstidest välja samatähenduslikud infolõigud. Erinevad lõigud koondati ja moodustati alakategooriad, mille tulemusel tekkisid põhikategooriad. Põhikategooriate nimetused tulenesid vastavalt sisule, mille alusel need ühte gruppi pandi. Intervjuude tähenduslike üksuste manuaalne korduskodeerimine andis uurijale parema ülevaate kategooriate moodustumisest.

TULEMUSED

Andmeanalüüsi tulemusena moodustus õpetajate kirjeldusest mitmekultuurilises rühmas õpetamisest ja õpetajate valmisolekust mitmekultuurilises rühmas õpetamiseks kaks peakategooriat mis omakorda jagunesid alakategooriateks. Sellest tulenevalt on tulemused esitatud kategooriate jaotumise järgi.

Õpetamine mitmekultuurilises rühmas

Esimese peakategooria jaotuse näide:



Õpetajate teadmised

Õpetajate teadmised eripäradest

Intervjuus osalenute pedagoogide teadmised mitmekultuurilises rühmas õpetamisel olid väga erinevad, mis võis tuleneda õpetajate erineva tööstaaži tõttu. Kõik õpetajad nentisid oma teadmiste hindamisel üksmeelselt, et kogemused ja teadmised on neil tulnud praktilise töö käigus.

Õpetaja 1: „Minu kogemus põhineb rohkem praktilal kui teoorial....“

Küsimusele, kuidas peab Teie arvates arvestama erinevast kultuurist pärit lastega rühmas toodi välja, et õpetajad peavad arvestama laste võimetega;

Õpetaja 3: „Peab arvestama sellega, et tal läheb rohkem aega, et kõigest aru saada...“ keelelise ja kultuurilise taustaga;

Õpetaja 1: „...peamegi arvestama, et nendel lastel võib olla teine nahavärv, teistsugused juuksed, teine keel ja teised kultuurilised kombed ja tavad.“

Õpetaja 2: „...peame teadma tähtsamaid tähtpäevi, mis on nende jaoks oluline.“

tervise seisundiga,

Õpetaja 2: „...näiteks, et ei tohi sealiha süüa.“

Eesti kliimatiliste erisustega.

Õpetaja 4: „...tuleb selgitada, et miks me näiteks Eestis kanname suvel mütsi ja miks me kanname talvel mütsi.“

Õpetajate teadmine individuaalsusest

Intervjueeritavad tõid välja, et alati püütakse leida midagi sellist, mis on lapsele juba tuttav, seda selleks, et kujundada lapsele õppimist soosiv õpikeskkond.

Õpetaja 2: „Püüame leida midagi, mis on talle tuttav.“

Õpetaja 3: „...laste kodumaade lipud on meil rühmas üleval.“

Lisaks toodi välja, et muukeelse lapsega rühmas arvestatakse kui erivajadusega lapsega.

Õpetaja 4: „...arvestan sellise lapsega kui erivajadusega lapsega...“, sest ta vajab rohkem individuaalset tähelepanu, nii õpetatava sisu mõistmisel kui ka selle omandamisel.

Õpetaja 3: „...koostame individuaalse õppekava...“,

Õpetaja 4: „...arvestangi sellega, et temaga peab individuaalseid tegevusi tegema.“

Õpetajad tõid välja, et arvestades iga lapse individuaalsusega, võtab õppetöö planeerimise ja läbiviimise neilt rohkem aega ja energiat.

Õpetaja 1: „Püüame märgata iga lapse individuaalsust ja iga lapse eripärasid, kuid see on väga aeganõudev protsess, mis on väga väsitav“,

Õpetaja 4: „...õpetajana peab arvestama, et sellise lapsega tuleb teha lisatööd...“

Õpetajate teadmine laste arengu hindamisest

Lasteaias on laste arengu hindamine pidev protsess, mille käigus jälgitakse ja hinnatakse lasteaias iga lapse arengut, õpetajate sõnul toimub neil muukeelse lapse hindamine samamoodi nagu ka teiste laste puhul, tehakse vaid mõningaid märkeid juurde.

Õpetaja 3: „...ikka jälgime kõigi laste arengut, muukeelse lapse puhul toome lihtsalt eraldi välja, et ta on muukeelne ja selle, et ta siis saab lisaks individuaalse arendusplaani järgi õpet.“

Selleks kavandatakse ja viiakse läbi hindamistegevused.

Õpetaja 2: „...*hindamine toimub meil ikka samamoodi nagu tavarühmas, kus siis viime esmalt läbi sellise mängulise vormi...*“

Õpetajate oskused

Laste eripäradega arvestamine

Intervjuus osalenud õpetajatest tõi üks õpetaja esile, et rohkem tähelepanu pööratakse lastele, kes on oma arenguga teistest ees või on teistest maha jäämas.

Õpetaja 3: „...*kava koostamisel ma arvestan alati sellega, et oleks võimalus kohandada tegevusi lihtsamaks.*“

Kuigi enamus õpetajaid eripäradega arvestamist oskusena eraldi välja ei toonud, ütlesid nad, et kasutavad võimalikult palju erinevaid õpikeskkonda soodustavaid õpivahendeid.

Õpetaja 1: „*Õppetöös kasutame väga palju erinevaid pildimaterjale...*“

Õpetaja 4: „...*loome vaba keskkonna...arvestame, kui ta ei saa nagu rääkida siis saab end väljendada läbi käelise tegevuse või muusikaga.*“

Kaks õpetajat tõi välja, et mõnikord tuleb muukeelse lapsega rääkida aeglasemalt, kasutades üksikuid sõnu.

Õpetaja 5: „*Räägin aeglasemalt, et ta minust aru saaks ja mõnikord lausete asemel ütleni ainult üksikuid sõnu.*“

Õpetaja 4: „...*arvestan sellega, et peangi sellise lapsega aeglasemalt rääkima.*“

Erinevate vahendite kasutamine

Uurimuse käigus selgus, et muukeelsed lapsed ei pruugi kõnest aru saada ja seetõttu luuakse visuaalne side verbaalselt räägituga.

Õpetaja 1: „*Siis on ikkagi hästi palju visuaalset materjali.*“

Õpetaja 2: „...*väga palju erinevaid pildimaterjale, sõnaliselt ei pruugi lapsed aru saada.*“

Õpetaja 3: „*Kindlasti on oluline, et kõrval oleks piltidena näha asjad, millest parasjagu juttu on.*“

Toodi välja, et õpikeskkonnas kasutatakse asjade sildistamist ja lapse õppeprotsessi toetamiseks kasutatakse õppetegevustes piktogramme.

Õpetaja 3: „*Õppetöös kasutame väga palju erinevaid piktogramme...Sildistanud oleme õpikeskkonna ära.*“

Üks õpetajatest lisas, et neil on rühmas alati päevakava toodud piltjutustusena välja, seda selleks, et toetada keelelist arengut.

Õpetaja 1: „...*meil on, päevakava piltidena....nad saavad aru mis päeva jooksul toimuma*

hakkab.“

Intervjuudest saab välja lugeda, et õpetajad on alid kasutama digivahendeid.

Õpetaja 1: „*Hommikuringi osana on meil näiteks põrsas Peppa üks episood iga päev...õpitava teema raames muidugi.*“

Õpetaja 5: „*...kasutame tahvelarvuteid, kus on meil palju erinevaid programme, milles lapsed saavad sõna viia kokku pildiga.*“

Erinevate õpetamismeetodite kasutamine

Erinevate õpetamismeetodite kasutamisenä saab intervjuudest tulenevalt välja tuua, et muukeelse lapse õpetamine on lapsest lähtuv.

Õpetaja 2: „*Kõik on meil väga laste endi huvidest lähtuv...et juba see aitab nende õppimisele...ja kõigele kaasa.*“

Lisaks tõid õpetajad välja, et õppeprotsess üritatakse teha laste jaoks võimalikult mänguliseks ja praktiliseks.

Õpetaja 3: „*Ja muidugi hästi mänguline on kõik...et suhtlemise ja vabamängu kaudu õpivad pigem meil.*“

Tulemusi koondades nähtus, et alateadlikult kasutatakse keelekümbelusmeetodit ja mõjutusi kommunikatiivsest keelemeetodist.

Õpetaja 6: „*...kasutan õpetamisel meetodeid, mis võimaldavad palju suhtlemist, rääkimist ja loomulikku kordamist. See on oluline, et laps hakkaks omal tahtel rääkima, esialgu kasvõi ühe sõna haaval või noogutades- eitades kehakeele abil.*“

Õpetajate hoiakud

Väljakujunenud arvamus

Üks õpetajatest tõi välja, et vahel takistab mitmekultuurilises rühmas õpetamist sissejuurdunud hirm.

Õpetaja 6: „*...vahel takistab ka sissejuurdunud hirm võõra ees, hirm väljakutsete ees... .*“

Lisaks toodi välja, et takistada võivad erinevad hoiakud käitumisele, tõrjuv hoiak kollektiivis, või siis isiklikud tõekspidamised.

Õpetaja 4: „*...laste lihtsalt halb käitumine,*“ „*...kolleegidega mitte nii positiivsed kogemused...ja ka kuulujutud*“

Õpetaja 6: „*...väljakujunenud arvamus, et nad ongi sellised.*“

Õpetaja 5: „*Ma olen vahepeal kuulnud, et inimesed ütlevad võõramaalase kohta, et mulle ei meeldi tema keel ja see rahvus üleüldse on vastumeelne.*“

Avatus

Üks intervjuueeritavatest ütles, et tema hoiakuid mõjutab see, et on ise elanud välismaal. See lihtsustab tema tööd, sest ta oskab samastuda teisest kultuuriruumist pärit perede tunnetega ning näha ette võimalikke tekkivaid probleeme.

Õpetaja 1: „*...mitmekultuurilises rühmas töötamisel toetab asjaolu, et olen ise elanud välismaal... oskan samastuda tunnetega, mida pered võõras keskkonnas tunnevad.*“

Küsites, millised on nende endi hoiakud, ilmnes, et õpetajad on enda sõnul tolerantset.

Õpetaja 5: „*Olen vähemuse vastu selline avatud ja salliv, leplik.*“

Õpetaja 4: „*Minu hoiak ongi selline avatud...ma ei sildista kedagi.*“

Avatust soodustab ka õpetajate uudishimu ja huvi maailma kultuurilooliste seikade vastu.

Õpetaja 6: „*Ma pean küll tunnistama, et mind lausa tõmbab põnevate võõrapäraste kommete ja traditsioonide poole, ma loen palju raamatuid, kus kirjeldatakse erinevaid kultuure ja uskumusi. Need on ääretult huvitavad lugemised ja filmide vaatamised. Ma usun, et see on mind muutnud, kui ma reaalselt puutun kokku võõraste kultuuridega.*“

Õpetajate suhtumine

Küsites kuivõrd peab arvestama kultuuriliste erinevustega rühmas, ilmnes erinevaid suhtumisi. Osade õpetajate arvates on mitmekultuurilises rühmas õpetamine raskendatud, sest nad peavad rohkem uurima mitmekultuurilise lapse tausta ja hoidma end kursis teiste kultuuride eripäradega.

Õpetaja 2: „*...see on tohutult teistmoodi..nende lastega koos õpidki teisi kultuure tundma ja need teised kultuurid toovad nii palju seda teist energiat ja sära.*“

Õpetaja 1: „*...kui tulebki mingi kindla kultuuritaustaga laps, siis ise teen taustauuringut traditsioonide kohta*“

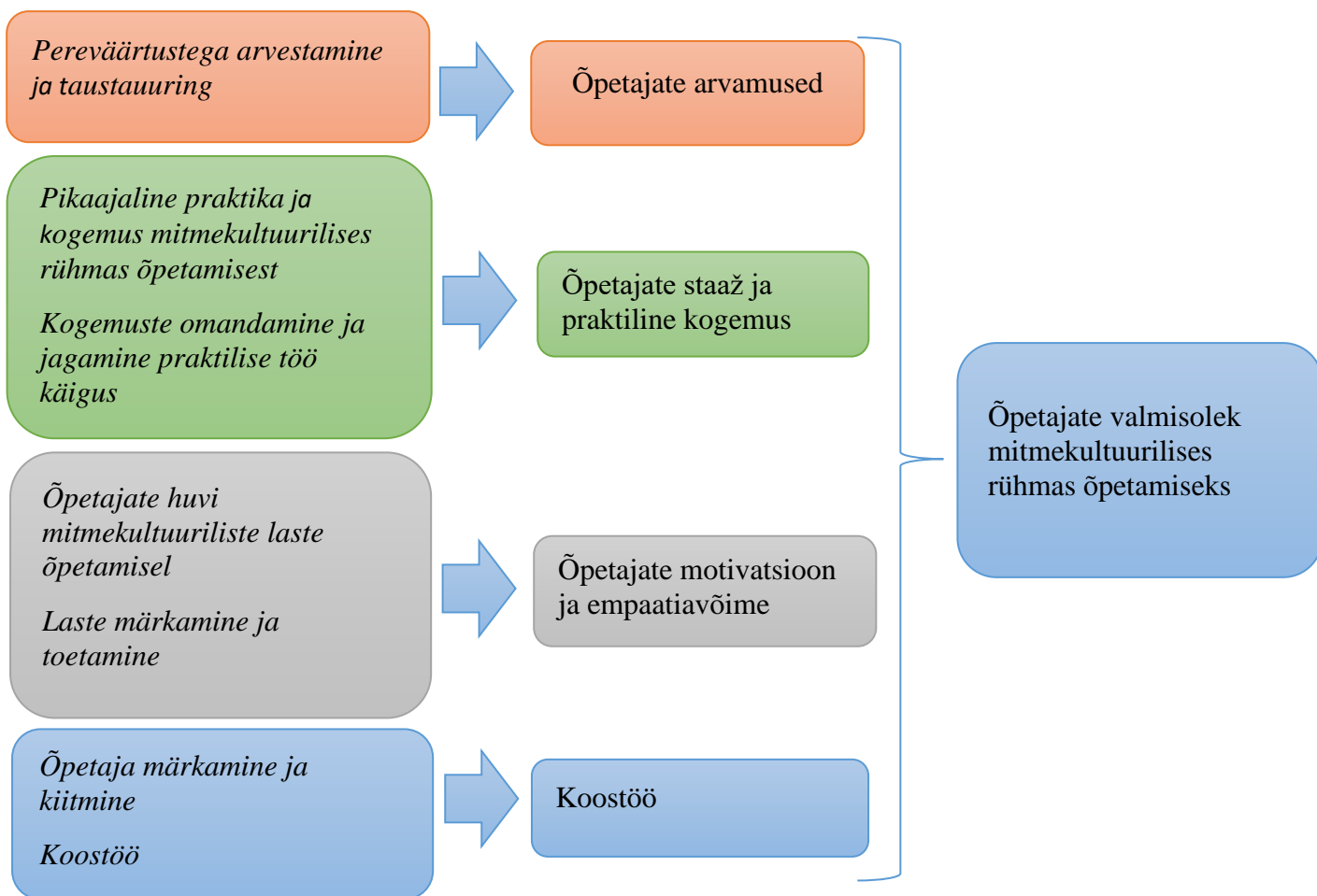
Teiste õpetajate arvates ei erine mitmekultuurilises rühmas toimetamine kuidagi tavarühmas töötamisest.

Õpetaja 4: „*Ma ei ütleks, et ma selliste laste puhul rühmas midagi teisiti teen.*“

Õpetaja 5: „*Arvestan iga lapse individuaalsusega ja see ongi minu töö eripära, midagi oluliselt teisiti ma ei tee mitmekultuurilises rühmas.*“

Õpetajate valmisolek mitmekultuurilises rühmas õpetamisel

Teise peakategooria jaotuse näide:



Õpetajate arvamused

Pereväärtustega arvestamine ja taustauuring

Õpetajad tõid välja, et arvestatakse pere kultuuriliste erinevustega, lisaks usulise vaadete, kui ka väärtustega.

Õpetaja 6: „...tunnustan nende kultuuri erinevuseid.”

Õpetaja 3: „...kindlasti peame arvestama pere väärtuste ja uskumustega...”

Õpetaja 2: „Perede uskumused mängivad suurt rolli...nagu näiteks mida nende lapsed tohivad süüa.”

Pooled õpetajatest ütlesid, et informatsiooni saamiseks uuritakse lapse rahvuse ja päritolu kohta.

Õpetaja 4: „...me uurime kogu tausta, mis ta teeb, kuidas ta teeb...mis rahvusest ta on ja milline on tema päritolu.”

Üks õpetajatest lisas, et on oluline teada lapse tervislikku seisundit, toitumise ja riietumise

eelistusi.

Õpetaja 2: „(Õ2)...näiteks toitumine ja riietumine...väga oluline, et meil oleks teadmine lapse tervislikust seisundist...allergiad, toitumine, haigused.”

Õpetajate staaž ja praktiline kogemus

Pikaajaline praktika ja kogemus mitmekultuurilises rühmas õpetamisest

Õpetajate valmisolekut on toetanud mitmekultuurilises rühmas kogemused muukeelsete laste õpetamisel, tuues esile, et nende teadmised põhinevad rohkem praktilisel kogemusel, kui teoorial.

Õpetaja 6: „...mind on toetanud omaenda praktika ja ise reaalselt õpetamine ja tegutsemine.”

Õpetaja 1: „...minu kogemus põhinebki praktilal rohkem kui teoorial.”

Õpetaja 5: „...ise reaalsel tegutsemisel annabki mulle selle mitmekultuurilise kogemuse.”

Üks õpetajatest tõi välja, et mitmekultuurilises rühmas õpetamine on palju raskem, kui õpetaja ei suuda arvestada lapse individuaalsusega.

Õpetaja 6: „...alguses ei olnud ma küll valmis nõ teistmoodi lähenemiseks...Mina nt ei tajunud, kui aeglaselt mõnikord lapsed teist keelt omandavad.”

Kogemuste omandamine ja jagamine praktilise töö käigus

Õpetajad hindavad saadud kogemusi tegeledes esile tõusvate probleemidega.

Õpetaja 2: „Kogemused ja teadmised tulevad järjest juurde sellises rühmas töötamisega.”

Õpetajad saavad mitmekultuuriliste laste õpetamisega täiendada oma teadmistepagasit ja oluliseks peeti jagada oma kogemusi kolleegidega.

Õpetaja 2: „Toetavaks on teiste, samas olukorras olevate õpetajatega kogemuste vahetamine.”

Õpetaja motivatsioon ja empaatiavõime

Õpetajate huvi mitmekultuuriliste laste õpetamisel

Üks õpetajatest tõi välja, et eduelamus on väga tähtis, kui on näha, et laps hakkab tänu õpetajale paremini kõnelema ja sulandub rühma.

Õpetaja 6: „...eduelamus, kui muukeelne laps hakkab tänu minu pingutustele üha paremini kõnelema ja sulandub rühma.”

Õpetajad tõid välja, et iseseisvalt teemakohase kirjanduse lugemine toetab nende motivatsiooni ja tahet mitmekultuurilises rühmas õpetada.

Õpetaja 6: „*Mind toetab, kui olen teemaga kursis ja otsin ise teemakohast materjali, mida lugeda.*”

Õpetajate valmisolek ja motivatsioon kahanevad, kui rühmas tekivad arusaamatused või konfliktid.

Õpetaja 4: „*Konfliktid või arusaamatused rühmas võivad olla väga kurnavad ja emotsionaalselt keerulised.*“

Pooled õpetajatest vastasid, et nende motivatsiooni mitmekultuurilises rühmas õpetamiseks takistab tööalane ülekoormus ja laste paljusus rühmas.

Õpetaja 2: „*Kindlasti takistab tööalane ülekoormus.*“

Õpetaja 3: „*...lihtsam oleks kindlasti, kui laste arv rühmas oleks väiksem.*”

Laste märkamine ja toetamine

Vajalikuks peeti lapse kohta taustauuringu tegemist.

Õpetaja 3: „*Teeme hästi palju sellist taustauuringut lapse kohta.*”

Lisaks tõi üks õpetaja välja, et tehakse teiste rahvuste tutvustamist lastele.

Õpetaja 4: „*Meil on teist aastat juba käsil selline teema, kus me tutvustame lastele maailma rahvaid ja nende kombeid.*”

Intervjuudest tuli välja, et kõige rohkem pingutust nõuab õpetajatelt lastega keeleõpe. Sellest tulenevalt märgiti, et keeleõppe toetamiseks tehakse koostööd logopeediga.

Õpetaja 3: „*Toetame koostöös logopeediga kõne arengut, töötame välja arendusplaani.*“

Koostöö

Õpetaja märkamine ja kiitmine

Õpetajad tõid välja, et nende jaoks on oluline, kui nende tehtud tööd märgatakse ja üks õpetaja lisas, et on oluline kui märgatakse, et õpetaja tunnustab multikultuursete laste kultuuri.

Õpetaja 5: „*...lastevanemate tänu minu töö eest*“, „*(Õ6)Toetab ka see heakskiit vanemate poolt, kui ma tunnustan nende kodukeelt ja nende kultuuri põnevaid seiku*”.

Küsitletud õpetajatest kaks tõid välja, et neid motiveerib kolleegide abi ja mõistmine.

Õpetaja 6: „*Mind toetab kolleegide abi ja mõistmine*“

Üks õpetajatest ütles, et võtab kiitusena kui osaletakse õpetaja planeeritud koosviibimistel.

Õpetaja 3: „...kiitusena võtangi seda, kui oleme korraldanud selliseid ühiseid üritusi...ja vanemad tulevad ka.”

Koostöö

Üks õpetaja kuuest tõi välja, et mitmekultuurilise lapse toetamiseks tehakse koostööd nii logopeedi kui ka eripedagoogiga.

Õpetaja 1: „Meil on eripedagoog ja logopeed, kellega teeme koostööd kõne ja sõnavara arendamisel.”

Lisaks tõi üks õpetaja välja, et lasteasutuses võiks olla eraldi eesti keele kui teise keele õpetaja, kes teeks koostööd rühmaõpetajaga.

Õpetaja 6: „Võiks olla kohe eraldi eesti keele kui teise keele õpetaja...”

Intervjuude analüüsimisel selgus, et kõik õpetajad teevad lapse kohanemiseks koostööd vanematega ja enne lapse lasteaeda tulekut tehakse perevestus.

Õpetaja 2: „Tähtis on luua perega usalduslik suhe“

Õpetaja 4: „...enne üldse kui laps tuleb, me teeme sellise vestluse..koos perega.“

ARUTELU

Mitmekultuurilises rühmas õpetamine nõuab õpetajatelt suuremat pingutust kui tavalises rühmas (Kala, 2009; Märka et al., 2009). Uurimisprobleem tulenes asjaolust, et õpetajate valmisolek ja arusaamad õpetamisest mitmekultuurilises rühmas on erinevad. Eesmärgi saavutamiseks püstitati kaks uurimisküsimust.

Esimese uurimisküsimusega taheti teada saada, *kuidas õpetajad mõistavad õpetamist mitmekultuurilises rühmas*. Tööd analüüsid saab töö autor järeldada, et õpetajad pole kimpus mitte muukeelsete laste keelelise toetamise ja õpetamisega, vaid suhtlemise ja kultuuriliste erinevuste mõistmisega. See arvamus ühtib Gillert jt (2005) ja mitmete teiste autorite (Järva, 2012; Taal, 2016) teooriaga, kes rõhutavad õpetaja iseteadlikust omaenda kultuurist. Õpetaja tajub esmalt oma eelarvamuste, uskumuste, põhimõtete ja väärtuste mehhanisme, alles seejärel suudab ta tajuda teist kultuuri ja kultuuride vahelist erinevust. Õpetajate vastustest võib välja lugeda, et nad arvestavad teistest kultuuridest pärit perede uskumuste ja väärtustega, näiteks millised on perekonna usulised arusaamad ja tähtsamad traditsioonid. Tähtis on lapsevanemaga luua usalduslik suhe, selleks, et saada perelt informatsiooni lapse kohta ja aimdust, millised on pere ootused lasteasutusele. Mida rohkem

on õpetajal infot lapse tausta kohta, seda rohkem suudab õpetaja last ja tema käitumist mõista, see ühildub Lewis (2003) ja Gillert jt (2005) teooriaga, tuues välja, et usalduse loomine on kultuuridevahelise õppimise nurgakiviks, saavutamaks üksteise vastu avatus. Intervjuudest järeldus, et õpetajad proovivad luua usaldusliku suhte mitmekultuuriliste peredega igapäevaselt ja enne lapse lasteaeda tulekut tehakse perevestlus, mille käigus saadakse ülevaade pere väärtustest ja uskumustest. Intervjuude selgus, et erinevustes peitub väärtus ja on oluline, et õpetaja annaks lastele edasi seda hoiakut, mille on välja toonud ka Euroopa erivajadustega laste hariduse arendamise agentuur oma väljaandes *Teacher education for...* (2011). Intervjuude analüüsimisel saab järeldada, et õpetajad tutvustavad teiste mitmekultuuriliste laste erisusi oma rühmas, millega rõhutatakse erinevate rahvuste eripärasid. Lisaks ilmnes, et kui rühma tuleb muukeelne laps, räägitakse sellest teistele lastele ja koos uuritakse selle riigi ja kultuuri kohta, kust laps tuleb. Lisaks toodi välja, et edendada lastes empaatiat ja julgustada rühmaruumis positiivseid suhteid tuleks õpikeskkonnas kasutada lapsele omaseid tegevusi, seda on rõhutanud ka Melnick (1998) ja Gillert jt (2005). Woods, Boyle ja Hubbard (1999) lisavad, et oluline on õpikeskkonnas leida midagi mitmekultuurilisele lapsele omast. Õpetajate vastustest ilmnes, et rühmades nähakse vaeva, et muuta seda teisest kultuuriruumist pärit lapse jaoks omasemaks - rühmaruumis tuuakse esile tema riigi lipp, perepilt ja tähistatakse rahvusele omaseid tähtpäevi. Tegevused keskenduvad sarnasusele ja erinevusele, õpitakse teiste maade kombeid ja uuritakse kuidas pered on ühesugused või tuuakse välja kuidas need erinevad.

Teise uurimisküsimusega taheti teada saada *kuidas õpetajad mõtestavad oma valmisolekut õpetamiseks mitmekultuurilises rühmas*. Intervjuude analüüsimisel ilmnes, et õpetajate valmisolek tööks sõltub nende varasematest kogemustest. Alustaval õpetajal võivad olla teadmised mitmekultuurilises rühmas õpetamiseks, kuid selleks valmisolek nõuab praktiliste kogemuste olemasolu (Spainierman et al., 2011). Õpetajate vastustest saab välja lugeda, et valmisolek tuleb läbi reaalsete situatsioonide. Õpetajad tahavad oma kogemusi jagada ja üksteiselt õppida. Tuuakse välja oma silmaringi avardamise mitmekultuuriliste laste õpetamisel ja seda, kui palju rikastab teisest kultuurist pärit laps rühma koosseisu. Võib järeldada, et õpetajate valmisolekut mitmekultuurilises rühmas õpetamiseks, mõjutab ka nende endi kogemus ja teadmine kultuuride aktsepteerimise olemusest. Õpetajate kultuuritundlikkusele ja kogemusele juhtis tähelepanu oma tegevusuuringus Järv (2020), kes lisas, et laste õpitulemused tõusevad, kui osatakse toetada last, kes on pärit teistsugusest keskkonnast, seda on rõhutanud ka Lall ja Minilibajeva (2007). Õpetajate vastustest ilmnes, et

tööd lihtsustab kogemus olles viibinud teises kultuuriruumis, mis aitab õpetajana mitmekultuurilises rühmas ette näha võimalikke probleemseid situatsioone. Lisaks osutus uurimistulemuses aktuaalseks, et on oluline teha koostööd erinevate spetsialistidega lasteasutuses. *Teacher education...* (2011) väljaandes tuuakse esile, et koostöö erinevate spetsialistidega on vajalik lapse arengu toetamiseks. Õpetajate ütlustest selgus, et tehakse koostööd eripedagoogiga, kes töötab koos muukeelse lapsega ja jälgib nende arengut. Samuti tehakse koostööd logopeediga, kes aitab keelt õppida ja on veel üheks tugiisikuks, tänu kellele tunneb laps end turvalisemalt. Ettepanek tehti õpetajate poolt, et lasteasutuses, kus on mitmekultuurilisi rühmi, võiks olla eraldi eesti keele kui teise keele õpetaja, kes teeb koostööd rühmaõpetajaga. Intervjuude põhjal saab väita, et õpetajad näevad vaeva lapsevanematega koostöö parendamiseks, kuid tihtilugu lapsevanemad ei ole alati koostööle. Kullama (2015) toob oma uurimuses välja, et järjepideva koostöö tegemine lapse koduga tagab avatuma ja usalduslikuma suhte. Õpetajate vastuseid analüüsides saab järeldada, et räägitakse kultuurierinevustest ja eripäradest, tutvustatakse õppesisu ja lasteasutuse kodukorda ning lapsevanemat hoitakse kursis lapse arenguga. Toodi esile, et tihti on lapsevanemad passiivseks osapooliks ja see takistab mitmekultuurilise lapse arengut. Tuleb ka arvesse võtta lapsevanemate olusid, kus nende esimeseks või ka teiseks keeleks ei pruugi olla eesti keel, seetõttu on suhtlus raskendatud. Selleks, et õpetaja jõuaks motiveeritult ja tulemuslikult mitmekultuurilise lapsega individuaalseid, kui ka rühmapõhiseid tegevusi sooritada, peaks olema rühmas laste arv väiksem, mis kattub Karu, Malva, Rajamäe ja Vaher (2007) väljatooduga, et õpetajate motiveeritust mõjutab suur laste arv rühmas. Õpetajate ütlustest saab lugeda välja, et nende motivatsiooni kahjustab tööalane ülekoormus, mitmekultuurilise taustaga laps võtab enamasti mitme lapse koha neile osutatud aja mõistes. Tööd ei tee kergemaks ka negatiivsed kuulujutud muukeelsete laste, kui ka üldistavad suhtumised lasteaiaõpetajate kohta, mida kuuldakse nii tööil kui ka töölt eemal olles.

Vastustest ilmnes, et õpetajakoolituses võiks olla kohustuslik ainemoodul, kus antakse vastav väljaõpe, mis on vajalik selleks, et rakendada ja arendada õpetajate mitmekultuurilist nägemust. Kivistik, Pohla ja Kaldur (2019) tõid oma uuringuaruandes (*Mitmekultuurilise hariduse tegevuste kaardistamine*) samuti välja, et õpetajakoolitusse oleks vaja mitmekultuurilist põhjalikumalt ja efektiivsemalt sisse tuua. Töö autor peab tänuväärseks küsitletud õpetajate panust mitmekultuurilisse alusharidusse.

TÖÖ PIIRANGUD JA PRAKTILINE VÄÄRTUS

Uurimistöös on välja toodud olulised aspektid mitmekultuuriliste laste õpetamiseks ja teoreetiline ülevaade mitmekultuurilisuse kohta. Antud uurimistöö annab uurijale ja lugejale ülevaate, kuidas mitmekultuurilises rühmas õpetatakse ja milline on õpetajate eeldatav valmisolek.

Uurimistöö takistava tegurina võib välja tuua küsitleja vähese kogemuse intervjuude läbiviimisel. Kogenud intervjuueerijana oleks uurija osanud esitada lisaküsimusi, mis muutnuks uurimistöö tulemuse mahukamaks ja informatiivsemaks. Töö teoreetilises osas on ingliskeelsete materjalide tõlkimiseks kasutatud erinevaid tõlkeprogramme. Uurimistöö läbiviimine andis töö autorile palju uusi teadmisi ning avardas silmaringi.

TÄNUSÕNAD

Töö autor soovib tänada juhendajat Esta Sikkalit, kes oli kogu uurimistöö vältel julgustav ja andis põhjalikku tagasisidet. Samuti soovib töö autor tänada kõiki lasteaiaõpetajaid, kes olid nõus intervjuueeritavad olema ja aitasid kaasa bakalaureusetöö valmimisele. Lisaks soovib töö autor tänada Mirjam Burgetit, kes abistas QCAmapi keskkonna kodeerimise ja Exceli tabelis koodide koondamisega.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen käesoleva lõputöö ise koostanud ning olen toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Gerda Padar

/allkirjastatud digitaalselt/

Kuupäev: 18.05.2021

Kasutatud kirjandus

- Alumäe, T., Asadullah., Tilk, O. (2018). Advanced rich transcription system for Estonian speech. Human Language Technologies - the Baltic Perspective: Proceedings of the Eighth International Conference, Baltic HLT 2018. Külastatud aadressil <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>
- Baker, C. (2005). Kakskeelne laps. Kakskeelsuse käsiraamat lapsevanematele ja õpetajatele. Tartu: El Paradiso
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). Research methods in education. Seventh Edition. USA: Routledge.
- DeJaeghere, J. G., Zhang, Y. (2008). Developement of intercultural competence among US American teachers: professional developement factors that enhance competence. International Education, (lk 255-268).
- Eesti keele seletav sõnaraamat (2009). Külastatud aadressil <http://eki.ee/dict/ekss/index.cgi?Q=kultuur&F=M>
- Eesti Vabariigi haridusseadus (1992). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/115052015002?leiaKehtiv>
- Guerriero, S. (ed.) (2017), Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession, OECD Publishing, Paris <http://dx.doi.org/10.1787/9789264270695-en>
- Haridussilm. (2020). Alus- ja üldharidus. Külastatud aadressil <https://www.haridussilm.ee/ee/valdkonnaraportid/haridus/alusharidus>
- Haridus- ja teadusministeerium. (2017). *Laps lasteaias*. Külastatud aadressil <https://www.eesti.ee/et/perekond/koolieelik/laps-lasteaias/>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2010). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Hofstede, G., Hofstede, G.J., & Pedersen, P. B. (2004). Kultuuri uurides. Tartu: Väike Vanker.
- Integratsiooni Sihtasutus (2019). Mitmekultuuriline ühiskond. Külastatud aadressil <https://www.integratsioon.ee/mitmekultuuriline-uhiskond>
- Järv, S. (2020). Tegevusuuring õpetajate kultuuritundliku õpetamise oskuste arendamiseks. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Gillert, A., Haji-Kella, M., de Jesus Cascão Guedes, M., Schaschinger, C., & Taylor, M. (2005). T-Kit käsiraamat. *Kultuuridevaheline õppimine*. SA Archimedes
- Järva, I. (2012). *Meie mitmekultuuriline lasteaed*. Tartu: Altex
- Kala, H. (2009). Uuendatud riiklik õppekava. E. Kulderknup (Toim), Õppe- ja

- kasvatustegevuse korraldus (lk 5-16). Tartu: Studium.
- Kalind, A-M. (2017). *Lasteaiaõpetajate arvamused enda valmisolekust tööks uusimmigrantlastega*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Karu, H., Malva, M., Niiberg, T., Rajamäe, R., & Vaher, E. (2007). Muukeelse lapse toimetulekuraskused. Kakskeelsuse karid elus ja mängus (lk 39-41). Tartu: Kirjastus Atlex.
- Kivistik, K., Pohla, T., & Kaldur, K. (2019). *Mitmekultuurilise hariduse tegevuste kaardistamine*. Uuringuaruanne. Balti Uuringute Instituut
- Koiduaru, E. (2014). *Õpetajate arvamused muukeelse lapse koolivalmidusest ja keelelisest toetamisest Tartumaa lasteaia näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja I 2008, 23, 152*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772?leiaKehtiv>
- Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded (2002). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13363346>
- Koolieelse lasteasutuse seadus. (1999). *Riigi Teataja I 1999, 27, 387*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018006>
- Kukk, A., Muldmaa, M., & Nõmm, J. (2011). Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas. Tallinna Ülikool.
- Kullama, M. (2015). *Lasteaiaõpetajate ja lastevanemate hinnangud omavahelisele koostööle Saare maakonna näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Kuuse, H. (2020). *Lasteaiaõpetajate arvamused oma kompetentsidest õpetades mitmekultuurilises rühmas Tartu linna lasteaedade näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Kuuspalu, K., Märka, M., & Soll, M. (2009). Erinevad keele- ja kultuurirühmad. E. Kulderknup (Toim), Õppe- ja kasvatustegevuse korraldamine (lk 43-50). Riiklik Eksami ja Kvalifikatsioonikeskus. Tartu: Kirjastus Studium.
- SA Kutsekoda (2018). Õpetaja, tase 6 kutsestandard. Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10719263>
- Lewis, R. D. (2003). Kultuuridevahelised erinevused: kuidas edukalt ületada kultuuribarjääri. Tallinn: Tea Kirjastus
- Lall, A., & Minilibajeva, H. (2007). Teisest rahvusest laps lasteaias. A. Harjo, & L. Varava (Toim), Psühhosotsiaalse keskkonna juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele (lk 50- 57). Tallinn: OÜ Puffet Invest.

- Marjapuu, G. (2013). *Tartu lasteaiaõpetajate arvamused kakskeelset last toetavast keelekeskkonnast*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Melnick, S. L., Zeicher, K. M. (1998). Teacher education's responsibility to address diversity issues: enhancing institutional capacity. *Theory Into Practice*
- Männamaa, M., & Marats, I. (2009). Lapse üldoskuste areng. E. Kulderknup (Toim), *Üldoskuste areng koolieelses eas (lk 5-43)*. Tallinn: Studium.
- Robles de Meléndez, W., & Beck, V. (2013). *Teaching Young Children in Multicultural Classrooms. Issues, Concepts, and Strategies* (4th ed.). Wadsworth: Cengage Learning.
- Schwartz, M., & Yagmur, K. (2018). Language, Culture and Curriculum. Early language development and education: teachers, parents and children as agents. Külastatud aadressil <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/07908318.2018.1504390>
- Spanierman, L. B., Oh, E., Heppner, P. P., Neville, H. A., Mobley, M., Wright, C. V., Dillon, F. R., & Navarro, R. (2011). The multicultural teaching competency scale: Development and initial validation. *Urban Education*, 46(3), 440-464. <https://doi.org/10.1177/0042085910377442>
- Statistikaamet. (2020). Rahvaarv. Külastatud aadressil <https://www.stat.ee/et/avasta-statistikat/valdkonnad/rahvastik/rahvaarv>.
- Stavenhagen, R. (2008). Building intercultural citizenship through education: A human rights approach. *European Journal Education*.
- Taal, A-L. (2016). *Tartu linna lasteaiaõpetajate kirjeldused oma töö eripäradest kakskeelsete lastega rühmas*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool
- Teacher education for inclusion across Europe, challenges and opportunities (2011). Brussels: European agency for Development in Special Needs Education. The European Wergeland Centre (s.a). Külastatud aadressil <http://www.theewc.org/content/about.ewc/>
- Woods, P., Boyle, M., & Hubbard, N. (1999). *Multicultural Children in the Early Years: Creative Teaching, Meaningful Learning*. Great Britain: WBC Book Manufacturers Ltd.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

Lisa 1 Intervjuu küsimused

Koostöise ja usaldusliku õhkkonna loomine ja tutvustus:

1. Kui kaua Teie olete lasteaia õpetanud?
2. Millise kultuurilise taustaga lapsi Teie olete õpetanud ?
3. Millises vanuses lapsi Te olete mitmekultuurilises rühmas õpetanud?

Uurimisküsimus 1: Kuidas õpetajad mõistavad õpetamist mitmekultuurilises rühmas?

Teadmised

1. Milliseid teadmisi on vaja õpetajal, kes töötab mitmekultuurilises rühmas?
2. Kuidas hindate oma teadmisi mitmekultuurilises rühmas õpetamisel?
3. Millist informatsiooni Teie õpetajana vajate teisest kultuurilisest perest pärit lapse õpetamiseks?
4. Kuidas peab Teie arvates arvestama erinevast kultuurist pärit lastega rühmas?
5. Milline võiks olla Teie rühmas mitmekultuurilise lapse arengu hindamine?
6. Milliseid võimalusi on Teil enese täiendamiseks mitmekultuurilises rühmas õpetamisel?

Oskused

7. Milliseid õppevahendeid on Teie arvates vaja mitmekultuurilises rühmas õpetamiseks?
8. Milliseid õppevahendeid on Teie arvates vaja mitmekultuurilises rühmas õpetamiseks?
9. Milliseid õppematerjale, õppevahendeid, õppetegevusi Teie kasutate mitmekultuurilises rühmas õpetamisel?
10. Kellega on Teil võimalik teha koostööd mitmekultuurilisest perest lapse õpetamisel?

Hoiakud

11. Kuidas Te korraldate suhteid mitmekultuurilises rühmas?
12. Millist koostööd Te teete mitmekultuurilise lapse vanemaga?
13. Kuidas toetate Teie, kui rühma õpetaja mitmekultuurilisest perest pärit lapsel rühmaga kohaneda?
14. Milliseid takistusi on Teil ette tulnud mitmekultuurilisest perest pärit lapse vanematega suhtlemisel?

Uurimisküsimus 2: Kuidas õpetajad mõtestavad oma valmisolekut õpetamiseks mitmekultuurilises rühmas?

1. Millised kogemused toetavad teie valmisolekut mitmekultuurilises rühmas?
2. Millised asjaolud takistavad õpetaja valmisolekut mitmekultuurilises rühmas õpetamisel?
3. Kuidas võiks paremini tagada õpetajate valmisolekut mitmekultuurilises rühmas õpetamiseks?

Lisa 2 Väljavõtte kodeerimisest

Minu valmisolek muukeelsete laste õpetamiseks on olnud ajas muutuv. Alguses ei olnud ma küll valmis nõo teistmoodi lähenemiseks. Mina net ei taju nud, kui aeglaselt mõnikord lapsed teist keelt omandavad. Ma ei taju nud nende keeleärevust. Seega mind on toetanud omaenda praktik ja ise reaalselt õpetamine ja tegutsemine. Alati on toetav kolleegide abi ja mõistmine, lastevanemate tänu minu töö ees. Toetab ka see heakiti vanemate poolt, kui ma tunustan nend ekodu keelt ja nedne kultuuri põnevaid seiku. Ühesõnaga - eduelamus, kui muukeelne laps hakkab tänu minu pingutustele üha paremini kõnelema ja sulandub rühma. Kuna olen juurde lugenud nii keelisele toetamise kui ka kultuuri erinevuste mõistmise kohta kirjandust, siis ma olen üha rohkem valmis. Kui teema hakkab huvitama ja see õpetamine pealub, siis valmisolek suureneb iseenesest. Siiski tagasilöökkide puhul see nõ valmisolek kui selline kahaneb, sest konfliktid või arusaamatused rühmas võivad olla väga kurnavad ja emotsionaalselt keerulised.

RQ1-6			RQ1-5	RQ1-8
RQ1-3	RQ1-5	RQ1-5	RQ1-7	RQ1-5
RQ1-3	RQ1-7	RQ1-2	RQ1-6	RQ1-7

2. MILLISED ASJAOLUD võiksid TAKISTADA ÕPETAJA VALMISOLEKUT?

Monokultuurne rühm, vähene kokkupuude muukeelsete inimestega, vähene keelekoosul üldiselt. vahel takistab ka sissejäärdunud hirm võõra ees, hirm väljakutset ees. Takistavad võivad kujuneda inimsuhted, lahes lihtsalt halb käitumine (nt sina ja su eesti keel ei meeldi) tõrjuv hoiak kollektiivis või siis isiklikud sisemised väärarusaamad. Keelekonfliktid on üldse ägedad teemad, ühe keele eelistamine ja nt teise keele tõrjumine võib põhjustada palju kokkupõrkeid. Takistada võib ka õpetaja tööalane ülekoormatus, terve rühma koosul su selline , eelnevad mitte nii positiivsed kogemused. ka kuulujutud ja negatiivne meedia.

The diagram illustrates the mapping of RQ1-8 to RQ1-7 and RQ1-3. It shows a vertical stack of three boxes on the left, labeled RQ1-8, RQ1-8, and RQ1-6 from top to bottom. To the right of these boxes is a single box labeled RQ1-8. Below this box is another box labeled RQ1-7. To the right of RQ1-7 is a box labeled RQ1-8. Below RQ1-8 is a box labeled RQ1-3. The boxes are connected by lines, indicating a flow or mapping from RQ1-8 to RQ1-7 and RQ1-3.

3. KUIDAS VÕIKS edaspidi PAREMINI TAGADA ...

ma näen , et palju õpetajad on kimpus mitte niivõrd mk laste keelelise toetamise ja õpetamise poolega, kui võrd suhtlemise ja kult. erinevuste mõistmisega. Seda saaks paremini tagada sisekoolituste kaudu, nt kutsuda lasteaeda tegevõpetaja mõnest lasteaiast, kes ongi palju muukeelseid. kõige paremat nõu annavad ikkagi praktikud, need kes ise töötavad ja on saanud kogemused, mis aitavad teisi. Võiks olla mõnel kõrgkoolil õppekavas selline moodul, kus antakse vastav väljaõpe. Võiks olla rohkem riigi tuge. Mõnes lasteaias kus on palju muukeelseid, võiks olla kohe eraldi eesti keele kui teise keele õpetaja, kes teeb tandemina koostööst õpet koos rühmaõpetajaga.

Õpetaja 5

[illegible]

Õpetaja 5

Millised kogemused toetavad teie valmisolekut mitmekultuurilises rühmas? Kuna olen väga vähe aega lasteaias õpetajana töötanud, siis on seda raske kohe välja tuua... Pean natuke mõtlema. No meie lasteai puhul vist see, et vene keelt kõnelevad lapsed saavad nädalas 2 korda kää eesti keele tunnis. Ise ma vene keel peaaegu, et üldse ei oska ja siis see on suureks abiks.

RQ RQ1-1

Millised asjaolud takistavad õpetaja valmisolekut mitmekultuurilises rühmas

Lihthitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Gerda Padar,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihthitsentsi) minu loodud teose „Koolieelse lasteasutuse õpetajate arusaamad mitmekultuurilises rühmas õpetamisest ja selleks valmisolekust“

mille juhendaja on Esta Sikkal,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihthitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Gerda Padar

18.05.2021